
دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

إجهاد العمل عند المدراء والصحة التنظيمية في المدارس الثانوية

الدكتور علي رضا جامشيد نيجاد
جامعة آزاد الإسلامية في ديزفل
٦١٤٤٩ أهواز، إيران
البريد الإلكتروني : jamshidnejad@37.com

المقدمة :

تتسبب العديد من الإحباطات والضغوط التي نتعرض لها في حياتنا الاجتماعية الشخصية والمهنية في شعورنا بالإجهاد. وقد جعل محيطنا الدائم التحول والسريع الوتيرة للإجهاد جزءا من حياتنا اليومية. فكلنا قد صادف مسببا من مسببات الإجهاد أو عانى منه أو أحس بآثاره. وفي الواقع، الإجهاد هو رد فعل الجسم على مسببات الإجهاد التي تصادفنا (تيري، ١٩٩٧ ؛ كيزر وبولسنسكي، ١٩٨٢). وقد تمت دراسة الإجهاد منذ سنوات من طرف الباحثين في علم النفس وعلم الاجتماع والطب. وأصبح الناس يهتمون بشكل كبير بالمواضيع التي تتطرق للإجهاد وآثاره وكيفية التعامل معه (سيليي، ١٩٧٤، ١٩٨٠ ؛ إيفانسفيتش وماتسن، ١٩٨٠ ؛ هيبيرت، ١٩٨٤).

ويعتبر مكان العمل أحد أكبر مسببات الإجهاد للناس. والمربون عرضة للإجهاد في أماكن عملهم (كيرياكو، ١٩٨٧ ؛ فاربر، ١٩٨٤ ؛ بورك، كرينكلاس وشوارزر، ١٩٩٦) وقد استمرت دراسة إجهاد المربين منذ الثلاثينيات ، عندما بدأت مقالات عن أوضاعهم الصحية ورفاهيتهم تنشر في مختلف المجلات التربوية (سميث وملستين، ١٩٨٤).

وكانت أماكن العمل بالمؤسسات تحظى باهتمام العلماء المختصين بالمنظمات التربوية، ولم يحدث إلا مؤخرا أن أصبح الباحثون التربويون الآخرون والمصلحون والممارسون بالمؤسسات التربوية مهتمين بهذا الموضوع بدورهم كذلك. فأصبح يحال إلى مفهوم الإحساس بمكان العمل ويدرس تحت مختلف التسميات بما فيها الإجهاد التنظيمي والشخصي والمحيط والبيئة والإيديولوجية التنظيمية وعلم البيئة والحقل والوضعية والتنظيم غير الرسمي وحديثا السياق والثقافة. حيث أصبح المدرسون والإداريون يستعملون بسهولة مصطلحات مثل سياق المدرسة وثقافة المدرسة، لكن ليس هناك تصور مشترك للمعنى الدقيق لأي من هذه المفردات. ومن بين الإمكانات الواردة لتحليل طبيعة مكان العمل هناك الصحة التنظيمية. وقد استعملت استعارة الصحة أول ما استعملت من طرف مايلز (١٩٦٥) أثناء دراسته لخاصيات المدرسة. فالمنظمة التي تتمتع بصحة جيدة هي تلك التي تستطيع الحياة في محيطها ولكن أيضا الاستمرار في النمو والازدهار على المدى البعيد. أي منظمة يمكن أن تكون إما فعالة أو غير فعالة في وقت من الأوقات، لكن المنظمة ذات الصحة الجيدة تتفادى عدم الفاعلية بشكل دائم.

الإطار النظري :

اكتشف هانس سيليي (١٩٧٤)، أول من أسس لدراسة الإجهاد المعاصر، أن الإجهاد تسببه المتطلبات الفيزيولوجية والسيكولوجية والبيئية. عندما يواجه الجسم مسببات الإجهاد فإنه ينتج طاقة إضافية ويحدث الإجهاد لأن أجسامنا لا تستعمل كل الطاقة الإضافية المنتجة. قام سيليي (١٩٧٤، ١٩٨٠) بوصف رد الفعل هذا سنة ١٩٣٦ وأطلق عليه تسمية متلازمة التكيف العام. وينطوي مرض التكيف العام على ثلاث مراحل متباينة وهي : أ) رد الفعل الإنذاري، ب) مرحلة المقاومة، ج) مرحلة الإنهاك. يتم إنذار أجسامنا وتفعيلها أثناء المرحلة الأولى حيث يعرف الإجهاد أعلى مستوياته، وبينما تحاول دفاعات الجسم التكيف خلال المرحلة الثانية تبدأ مستويات في الانخفاض. في حين تقع مرحلة الإنهاك عندما تصبح دفاعات الجسم إزاء الإجهاد مستنفذة بشكل كلي، وفي هذه المرحلة بالضبط يقع الانهيار البدني والعقلي وينخفض أداء الفرد بشكل ملحوظ وعندها يبدأ المرض في التكون (هيوبرت، ١٩٨٤). ويرى العديد من الباحثين بكوننا نحتاج إلى قدر معين من الإجهاد لنبقى منتجين (تيري، ١٩٩٧ ؛ سيليي، ١٩٨٠ ؛ شامر وجاكسون، ١٩٩٦ ؛ كريتنر، ١٩٨٩ ؛ كيزر وبوسينسكي، ١٩٨٢ ؛ براون، ١٩٨٠ ؛ كودال وأليي، ١٩٨٠). استعمل سيليي (١٩٧٦، ١٩٨٠) مفردة Eustress للتعبير عن القدر الجيد أو المنتج من الإجهاد. في حين استعمل عبارة Distress لوصف الإجهاد السيئ. فمستويات الإنتاجية تنخفض عندما يكون الأفراد تحت تأثير الإجهاد بشكل منخفض أو مرتفع (أليي، ١٩٨٠). ومع أن هناك إجهاد جيد وآخر سيئ فإن القليل من الأشخاص ينظرون إلى الإجهاد على أنه وضع مستساغ (تيري، ١٩٩٧). ويبقى من الصعب جدا دراسة الإجهاد لأن الأفراد ينزعون إلى التعامل

والتعاطي بشكل مختلف مع مسببات الإجهاد التي يصادفونها. فالقدر من الإجهاد الذي نحتاجه لنكون منتجين والقدر الذي يجعلنا غير منتجين يختلفان من شخص إلى آخر اختلاف شخصياتنا (تيري،١٩٩٧).

ويرى شيلدرز وفاريمان (١٩٨٣)أن زالمنظمات مثلها في ذلك مثل الأفراد الذين يكونونها إما أن تكون في صحة جيدة أوفي صحة سيئة. فالمنظمات ذات الصحة الجيدة تشتغل بشكل جيد في حين تعرف المنظمات المعتلة الإختلالاتز (.P4)ويستعمل إيلسوورث وريكارد (١٩٧٨) أيضا استعارة الصحة البشرية بالنسبة لصحة المدرسة، لكنهما يؤكدان على أنه من الصعب تحديد مدى صحة المدرسة زللجزم بأن مدرستنا حيوية وفي صحة جيدةس (P1). واستعمل نوجيبورر(١٩٩٠) نفس الاستعارة قائلا زليكون الجسد في صحة جيدة يجب أن تشتغل الآلاف من الوظائف الجسدية في انسجام تام. كذلك هو الشأن بالنسبة للمنظمة، لتكون في صحة جيدة يتعين على عدد كبير من الوظائف الإدارية والعلاقات أن تشتغل بشكل متزامنس (ص.٣٨).

الصحة التنظيمية :

تم الحديث عن مفهوم الصحة التنظيمية لأول مرة من طرف مايلز (١٩٦٥ و١٩٦٩) على أنه يعني بذلك زقدرة منظومة المدرسة ليس فقط على الاشتغال بفعالة بل وكذلك على النمو والنماء لتصبح منظومة تشتغل ملء طاقتهاس. وقد لجأ مايلز إلى استعمال استعارة الصحة البشرية للتعبير عن الصحة التنظيمية. وأدخل عشرة أبعاد للصحة التنظيمية صنفها حسب ثلاثة مواضيع أساسية. تتعلق الأبعاد الثلاث الأولى بالمهمة : التركيز على الهدف، التواصل الملائم، والاستواء الأمثل للسلطة. وتتعلق المجموعة الثانية من الأبعاد بالوضعية الداخلية للمنظومة ولحاجيات أفراده، وهي استعمال الموارد، التماسك، والمعنويات. أما آخر الأبعاد فترتبط بالنمو وبعنوان التغيير: الإبداع، والاستقلالية والتكيف ومعالجة المشاكل بصورة ملائمة.

وقام هوي، تارتر وكوتكامب (١٩٩١) بتلخيص تداعيات الصحة التنظيمية بالنسبة للممارسين وعلماء الإدارة. ففي تصورهم كل المنظومات الاجتماعية عليها أن تجد الحل لأربع مشاكل أساسية إذا أرادت البقاء والنمو والنماء. ويحيل بارسنزس (١٩٥٣) وزملاؤه إلى هذه بوصفها الوظائف الضرورية للتكيف وتحقيق الهدف والانسجام والكمون. أي أنه يتعين على المدرسة أن تجد حلا للمشاكل الآتية :

أ- التكيف مع محيطها،
ت- تحديد وتحقيق الأهداف،
ج- الحفاظ على التضامن داخل المدرسة،
د- إحداث منظومة قيم والحفاظ عليها.

باختصار، يتوجب على المدرسة ذات الصحة الجيدة أن تقوم فعليا باستيفاء الشروط من حيث الوسائل التي تمكنها من التكيف وتحقيق الأهداف، كما يتعين عليها أن تلبي الحاجات التعبيرية من حيث الانسجام على المستوى الاجتماعي والمعياري، أي أن عليها أن تعبأ مواردها لتحقيق أهدافها وأن تبعث قيما مشتركة داخل مجموعة العمل. وقد ذكر بارسنز (١٩٦٧) أيضا أن للمدارس ثلاثة مستويات مختلفة لمراقبة الحاجات التقنية والتدبيرية والمؤسساتية. يتعلق المستوى التقني للمدرسة بعملية التدريس – التعلم. لأن المهمة الأولى للمدرسة تتمثل في تربية التلاميذ. بالإضافة إلى ذلك تقع على المدرسين والمشرفين المسؤولية الأولى في حل المشاكل المرتبطة بالتدريس والتعلم الفعالين.

أما المستوى التدبيري فيراقب الوظيفة الإدارية الداخلية للتنظيم. ويعتبر المدراء المسؤولين الإداريين الأولين على المدرسة. فهم الذين يقومون بتوزيع الموارد وتنسيق مجهودات العمل. وعليهم أن يجدوا طرقا لتنمية ولاء المدرسين وثقتهم والتزامهم ولحفزهم وللتأثير على رؤسائهم. أما بالنسبة للمستوى المؤسساتي فهو يربط المدرسة بمحيطها، لأن المدرسة تحتاج إلى المشروعية والدعم دآخل الجماعة. ويحتاج كل من المدراء والأساتذة إلى الدعم المعنوي من أجل القيام بمهامهم بصورة جيدة دونما ضغوط ليست في محلها من طرف أفراد أو جماعات من خارج المدرسة.

وقد قدمت هذه النظرة الواسعة التي جاء بها بارسنز أرضية نظرية لتعريف وتفعيل الصحة التنظيمية. وهكذا، فالصحة التنظيمية تعني أن تكون المستويات التقنية والتدبيرية والمؤسساتية في تناغم وأن تستوفي المدرسة الشروط الوسائلية والتعبيرية لتواجه بنجاح القوى الهدامة الخارجية وتوجه طاقتها نحو تأدية رسالتها.

وبتعبير أكثر دقة ، تم تحديد مفاهيم ذات ثمانية أبعاد للصحة التنظيمية باستعمال إطار بارسنز. إذ تم انتقاء أبعاد لتمثل كل واحدة على حدة الحاجات الأساسية لكل المنظومات الاجتماعية وكذلك المستويات الثلاث للمراقبة التنظيمية. فعلى المستوى

المؤسساتي تم وضع بعد سمي التمامية المؤسساتية ليعبر عن قدرة المدرسة على البقاء مستقلة نسبيا عن محيطها. كما تم وضع أربعة أبعاد بالنسبة للمستوى التدبيري، حيث اعتُبر تأطير وتقدير المدير على أنهما بعدين أساسيين للتسيير واعتُبر دعم الموارد والتأثير علي الرؤساء نشاطين تدبيريين أساسين. وأخيرا حُددت ثلاثة جوانب رئيسة بالنسبة للمستوى التقني. حيث تم اعتبار المعنويات والتماسك كخاصيتين حاسمتين مدمجتين في حياة المدرس والتأكيد الأكاديمي ميزة أساسية للمدرسة الفعالة التي تعتمد التفاعلات المنتجة بين المدرس والتلميذ. تجدون ميزات صحة المدرسة ملخصة على الجدولين١ و٢ للبرهنة على علاقتها مع الوظائف الضرورية وأنظمة المراقبة التي وصفها بارسنز (هوي، تارتر، ١٩٩٧).

الجدول ١
الوظائف الضرورية والصحة التنظيمية

البعد الصحي	الوظيفة	النشاط
التمامية المؤسساتية	التكيف	وسائلي
دعم الموارد	التكيف	وسائلي
التأكيد الأكاديمي	تحقيق الأهداف	وسائلي
التأطير	تحقيق الأهداف	وسائلي
تأثير المدير	التمامية والكمون	تعبيري
التقدير	التمامية والكمون	تعبيري
المعنويات	التمامية والكمون	تعبيري
التماسك	التمامية والكمون	تعبيري

الجدول ٢
أبعاد الصحة والمستوى التسلسلي:

المستوى التسلسلي	أبعاد الصحة
تقني	التأكيد الأكاديمي (ينتج التدريس والتعليم) المعنويات التماسك
تدبيري	التأثيرات الرئيسية (تتوسط في المسائل الداخلية وتنسقها) تقدير المدير تأطير المدير
مؤسساتي	التمامية المؤسساتية (تتصل المدرسة بمحيطها)

تمثل التمامية المؤسساتية قدرة المدرسة على التعامل مع محيطها بطريقة تجعلها تحافظ على التمامية التربوية لبرامجها، مما يحمي المدرسين من طلبات المجموعة والآباء الغير معقولة.

تأثير المدير هي قدرته على التأثير على أعمال رؤسائه، فالقدرة على إقناع الرؤساء والحصول على قدر أكبر من التقدير وتفادي العراقيل السلمية تعتبر جوانب مهمة من إدارة المدارس.

التقدير هو تصرف المدير الذي ينم عن حسن المعاملة والدعم والتفتح والحوار ويمثل اهتماما حقيقيا من طرف المدير بتحسين أحوال المدرسين.

التأطير هو تصرف المدير الذي ينصب على المهمة والإنجاز في نفس الوقت، حيث يقوم المدير بالإفصاح بوضوح عن توقعاته في مجال العمل وعن معايير الأداء وعن الإجراءات.

دعم الموارد يحيل على المدارس حيث تُزود قاعات الدرس بالمواد الضرورية وحيث تتوافر مواد التدريس ويتم التزويد بمواد

إضافية عند الحاجة ودون صعوبات.

المعنويات هي نوع من الإحساس الجماعي بالصداقة والتفتح والحماس والثقة بين أفراد الطاقم التربوي. فالمدرسون يستحسنون بعضهم البعض ويحبون عملهم ويساعدون بعضهم البعض ويعتزون بمدرستهم ويحسون بنوع من الرضا عن أدائهم في عملهم.

التأكيد الأكاديمي يعني إلى أي مدى تحذو المدرسة رغبة تحقيق التفوق الأكاديمي. حيث تُحدد أهداف أكاديمية عالية يمكن الوصول إليها بالنسبة للتلاميذ، ويكون الوسط الدراسي منظما وجديا، حيث يؤمن المدرسون بقدرة تلامذتهم على إنجاز الأهداف، والتلامذة بدورهم يعملون بجد واجتهاد ويحترمون من يتفوق أكاديميا.

تمثل التمامية المؤسساتية إذن مؤشرا للصحة المؤسساتية، في حين يمكن تأثير المدير والتقدير والتأطير ودعم الموارد من قياس صحة نظام التدبير. بينما يسمح التأكيد الأكاديمي والمعنويات بمعرفة الصحة على المستوى التقني. ويمكن قياس كل واحد من أبعاد الصحة التنظيمية بواسطة قياس ثانوي لمؤشر الصحة التنظيمية.

المدرسة ذات الصحة الجيدة: هي المدرسة التي تنعم بصحة جيدة، هي تلك التي توجد في مأمن من الضغوط اللامعقولة للآباء والجماعة، حيث يقاوم مجلس الإدارة بنجاح كل المجهودات الضيقة لمصالح المجموعات للتأثير على سياسة المدرسة (تمامية مؤسساتية عالية).يكوّن مدير المدرسة ذات الصحة الجيدة مسيرا نشيطا يجمع بين اهتمامه بالمهمة واهتمامه بالعلاقات، مثل هذا التصرف يدعم المدرسين مع تحديد معايير عالية للأداء (تقدير عال وتأطير).

بالإضافة إلى ذلك، يستطيع المدير التأثير على رؤسائه من حيث قدرته على الحصول على ما يحتاج إليه من أجل الاشتغال الفعال للمدرسة (تأثير عال)، ويكون مدرسو المدرسة ذات الصلة الجيدة ملتزمين بالتدريس والتعلم حيث يحددون أهدافا عالية لكن يمكن للتلاميذ تحقيقها ويعملون على الحفاظ على معايير أداء عالية وعلى إيجاد بيئة دراسة جادة ومنظمة. ومن جهة أخرى يعمل التلاميذ بجد واجتهاد وبحماس ويحترمون التلاميذ الآخرين الذين يتفوقون أكاديميا (تأكيد أكاديمي عال)، وتكون لوازم قاعات الدرس ومواد التدريس والمواد التكميلية دائما متوفرة (دعم موارد عال). وأخيرا، يستحسن المدرسون داخل المدرسة ذات الصحة الجيدة بعضهم البعض ويثقون بعضهم ببعض ويقومون بعملهم بحماس وينظرون إلى المدرسة نظرة إيجابية ويعتزون بها (معنويات عالية).

المدرسة ذات الصحة غير الجيدة: تكون عرضة للقوى الخارجية الهدامة حيث تتهاطل على المدرسين والمديرين طلبات غير معقولة مصدرها الأباء والجماعة، وتجد المدرسة نفسها محاصرة بنزوات العامة (تمامية مؤسساتية ضعيفة)، ولا تمتلك المدرسة مديرا فعالا. حيث لا يقدم المدير سوى توجيهات قليلة ولا يقوم بالتأطير (تأطير ضعيف) ولا يظهر إلا القليل من التشجيع والدعم للمدرسين (تقدير ضعيف) وليس له سوى ثقل قليل مع رؤسائه (تأثير ضعيف) ولا يحس المدرسون بشعور جيد تجاه زملائهم وتجاه عملهم ويتصرفون بتحفظ وتشكك واحتراز (معنويات ضعيفة). ولا تتوفر لوازم التدريس والمواد التكميلية عند احتياجها (دعم موارد ضعيف)، وأخيرا لا تعطى أهمية كبيرة للتفوق الأكاديمي ولا يأخذ المدرسون ولا التلاميذ الحياة الأكاديمية مأخذ الجد بل يستهزأ بالتلاميذ الذين يهتمون بدروسهم من قبل أقرانهم، وينظر إليهم مدرسوهم على أنهم تهديد بالنسبة لهم (تأكيد أكاديمي ضعيف).

أدبيات حول الموضوع :

خلال السنوات الأخيرة عرفت الأدبيات التي تعنى بإجهاد المربين تكاثرا مطردا. إنه موضوع انكبت عليه دراسات عديدة إلا أنه لم يحظى الإجهاد الذي يطال مدراء المدارس إلا بالقليل من الاهتمام وإن كانت هناك بعض الأبحاث متوفرة بخصوصه.

ومع ذلك تكفي الأبحاث الموجودة لتشير إلى أن الإجهاد العملي لدى من يشغلون وظيفة مدير مدرسة أمر يكاد يكون شائعا.

ويمكن تعريف الإجهاد على أنه زرد فعل تكيفي، حسب خصوصيات الفرد و/ أو ميكانيزمات نفسانية، وهو نتيجة لأي وضعية أو عمل أو حدث خارجي من شأنه أن يتطلب مجهودات خاصة من الفرد بدنيا و/أو نفسيا (إيفانسيفيتش وماتسن، ١٩٨٠، ص.٨-٩) وينطوي هذا التعريف على ثلاثة مفاهيم هامة بالنسبة لدراسة الإجهاد عموما:

أ- متطلبات الوضعية أو مسببات الإجهاد تدفع الأفراد إلى التكيف، ب- ينزع الأفراد إلى التفاعل والتكيف بطرق مختلفة مع مسببات الإجهاد التي يصادفونها، ج- تحصل ردود أفعال ذات طابع بدني أو نفسي (كريتنر، ١٩٨٩ ؛ فيميان، ١٩٨٢ ؛ إيسكريدج وكوكر، ١٩٨٥ ؛ أليي، ١٩٨٠).

وحسب كودال وبراون (١٩٨٠) يوجد نوعان مختلفان من مسببات الإجهاد فهي إما خارجية أو داخلية. تأتي مسببات الإجهاد الخارجية من خارج الأفراد وتتضمن فيما تتضمنه متطلبات المحيط والمتطلبات المرتبطة بالعمل. أما المسببات الداخلية فتأتي من داخل الأفراد، وقد تتضمن القيم الشخصية للفرد ومواقفه وتصوراته الذاتية. حسب كوتبا (١٩٨١) توجد ثلاثة أنواع

رئيسية من مسببات الإجهاد : محيطية وتنظيمية وفردية، ويرى سميث وميلستين (١٩٨٤) أن مسببات الإجهاد تنبع من المحيط والأفراد.

وتأكد دراسات أجريت في أستراليا وما وراء البحار تواجد حالات الإجهاد خاصة بين المدراء ونواب المدراء. حيث يذهب مثلا بورك وبايدين (١٩٩٣) في دراستهما إلى القول بأن إجهاد العمل بين المدراء بمالطا وبإنجلترا يشبه إجهاد العمل بين المدرسين عموما.

وفي دراسة حول نواب مدراء الثانويات بإنجلترا سجل كنوتن ومايكروفت (١٩٨٦) أن ٦٥٪ من المستجوبين أقروا بأنهم يجدون عملهم إما زمجهد جداس أوسمجهد إلى أقصى حدس. ولم تكن للإجهاد علاقة بجنس المستجوبين أو عمرهم أو سنوات عملهم كنواب مدراء أو مؤهلاتهم أو خصوصيات المؤسسات. وقد تأكدت نتائج هذه الدراسات بواسطة الدراسات التي أنجزت بأستراليا، حيث توصل سافي وديتويك (١٩٨٦) في دراسة لهما حول الإجهاد بين مدراء المدارس الابتدائية والثانوية الحكومية بغرب أستراليا، إلى أن ٣٠,٢٪ من الذين شملتهم الدراسة تعرضوا مرارا لإجهاد العمل. وقام ويلسون وأوطو بدراسة شملت ١٢٢ مديرا ونائب مدير في المدارس الابتدائية بمدينة ملبورن، وتبين أن ٣٢٪ من بين هؤلاء يعانون من معدل إجهاد عال، وأظهرت النتائج مرة أخرى أن مستوى الإجهاد لا علاقة له بخصائص ديموغرافية كالجنس مثلا أو سنوات تحمل المسؤولية أو حجم المدرسة (ويلسون وأوطو، ١٩٨٨)، وقام كار (١٩٩٤) بدراسة حول القلق والاكتئاب المترتبين عن العمل بين مدراء المدارس وتبين أن ٣٧,٢٪ من المستجوبين يعانون من مستويات عالية من القلق و/أو الاكتئاب، ويقول كار (١٩٩٤) وهو يذكر دراسة كروك وكاتل أن هذا المعدل أكبر مما هو مسجل بالنسبة للساكنة ز العادية ز (٢٥,٠٪ فقط).

وكانت هناك محاولات لتحديد مصادر إجهاد العمل بين من يشغلون مناصب إدارية في المدارس، ففي إنجلترا قام سبونر (١٩٨٤) بدراسة شملت ٢٩٦ من مديري المدارس الابتدائية. في هذه الدراسة تم تحديد المصادر الخمس الأولى للإجهاد بالنسبة لعمل المدراء كالتالي : واجب تأنيب الطاقم الإداري، التعامل مع الطاقم تحت الإجهاد أو التوتر، مسؤولية المنصب، الحفاظ عل المعايير والقيم، والمسؤولية حول جودة العمل بالمدرسة. و قام داونتاون (١٩٨٧) بدراسة حول إجهاد مدراء المدارس الابتدائية تم فيها تحديد ثلاثة مصادر لإجهاد العمل: ضغوط عبء العمل الناجمة عن آجال مكرهة، تصور نقص في أداء الدور، نقص في الحصول على موارد وخبرات تأطيرية.

في دراسة حول المدراء بمالطا اكتشف بورك ورايدن (١٩٩٣) أن المصادر الثلاثة الأولى للإجهاد تتمثل في انقطاعات متكررة عن العمل، كثرة العمل الورقي ، وعدم ملاءمة الموارد والتجهيزات. وجد بريم (١٩٨١) في دراسة له حول مدراء المدارس الابتدائية والثانية أن زالالتزام بالقواعدس هو أول مسببات الإجهاد، أما العوامل الأخرى فتتمثل في اتخاذ القرارات التي تعني الطاقم والتلاميذ وتقييم أفراد الطاقم والمجهودات المبذولة لحل النزاعات بين الآباء والمدرسة. توصل كيلي (١٩٨٨) إلى تحديد ستة عوامل للإجهاد عند المسؤولين التربويين: عبء العمل، تسيير الطاقم التربوي والبالغين، المقاربة المدرسية للموارد والسوق، مطالب وإكراهات السلطة التربوية المحلية، التعامل مع طاقم غير ملائم والإحساس بعدم التقدير حق القدر.

هذه الاستنتاجات حول مصادر الإجهاد عند المسؤولين التربويين أكدتها دراسات حول نفس الموضوع أجريت بأستراليا. حيث ورد عدد من مسببات الإجهاد في الدراسة التي قام بها ويلسون وأوطو. حيث أنهما حددا عوامل الإجهاد الآتية عند مدراء ونواب مدراء المدارس الابتدائية: المسؤولية عن الآخرين، نقص في الاعتراف من قبل الآخرين، المراقبة من طرف الوزارة ونقص في الدعم، نزاعات بين أفراد الطاقم، تداخل في الأدوار، تصرفات سلطوية ونقص في الموارد المادية.

أما عوامل العمل التي حددها كار (١٩٨٨)على أنها تسبب الإجهاد للمدراء فهي شعور بنقص في الدعم من طرف السلطة الوصية (وزارة التربية)، التعامل مع متطلبات العمل الكبيرة وتطلعات المستخدمين (مصدر إجهاد أكبر بالنسبة لمدراء الثانويات)، صعوبات في العلاقات الشخصية مع أفراد الطاقم، وكشفت دراسة أجرتها نقابة المدرسين بشيكاغو (لاندسمان، ١٩٧٩) أن ٥٦,٦٪ من المدرسين المستجوبين تعرضوا لأعراض مرضية جسمية ونفسية ذات علاقة بعملهم التربوي، وتوصلت دراسة نوعية قام بها بليز ((١٩٨٦ أن الأعراض المرضية ذات العلاقة بالإجهاد الذي تحدث عنه المدرسون. في سنة ١٩٧٧ أظهرت دراسة لاندسمان أن هناك أعراض أمراض معنية ترتبط بإجهاد المدراء. وتتضمن هذه الأعراض الصداع ووجع الرأس والحساسية والزكام وسيلان الأنف وضغط الدم واضطراب في المثانة والكلي والأمعاء والتهاب الغشاء المخاطي للقولون والمعدة وحب الشباب ومشاكل الوزن. كما ذكر هيتنر (١٩٨١) وتيري (١٩٩٧) العديد من هذه الأعراض في أبحاثهما.

يقول شيلدرز (١٩٨٣) : زالمنظمات مثلها مثل الأشخاص الذين يكونونها، إما أن تكون في صحة جيدة أو تكون معتلة. بحيث تشتغل المنظمات ذات الصحة الجيدة جيدا في حين تعاني المنظمات المعتلة العديد من الاختلالات ز ص.٤.

ثم اقترح استعمال مفهوم الصحة التنظيمية، من أجل إدخال التغيير والتجديد على المدارس، من طرف مايلز (١٩٦٥)،

كيمستون وسوناباند (١٩٧٣)، كيمستون وسوناباند (١٩٧٥)، سيشيلي (١٩٧٥)، إيلسوورث وريشارد (١٩٧٨)، وكلارك وفيرمان (١٩٨٣)، وبعد ذلك أعد كيمستون وسوناباند (١٩٧٣، ١٩٧٥) مؤشرا عن الصحة التنظيمية، وتوصلا إلى خمسة أبعاد: اتخاذ القرار، العلاقات الشخصية، الإبداع، الاستقلالية والعلاقة بين المدرسة والجماعة. أما إيلسموث وريشارد (١٩٧٨) فقد جمعا معطيات متعلقة بالتلاميذ والآباء والبرامج على أنها مؤشرات عن الصحة التنظيمية. وأعد هوي وفيلدمان (١٩٨٧) مؤشرا حول الصحة التنظيمية (مؤشر الصحة التنظيمية) بسبعة أبعاد على مستويات مؤسساتية وتقنية وتدبيرية، وهذه الأبعاد هي التمامية المؤسساتية والتأطير ، وتوزيع الموارد وتأثير المدير والتقدير والتأكيد الأكاديمي والمعنويات.

وأعد نوجيبوير (١٩٩٠) وثيقة عن الصحة التنظيمية بجمع معطيات عن طريق استعمال استبيانات مختلفة حول الصحة التنظيمية لقياس فاعلية المراكز التي تعنى بالأطفال. من بين الأبعاد التي تضمنتها الاستبيانات هناك التخطيط والتقييم، التحفيز والمراقبة، اشتغال المجموعات، مؤهلات الطاقم التربوي، اتخاذ القرارات، معالجة المشاكل، التدبير المالي، والتفاعل مع المحيط. هذه الأبعاد لها دلالتها ومعناها بالنسبة للإداريين، لأنها تمثل أولا المستوى الأمثل للاشتغال بالنسبة للمنظمة ذات الصحة الجيدة، كما أنها تساعد الإداريين على اكتشاف مكامن الضعف والقوة في منظماتهم. على الرغم من ذلك يحث نوجيبوير (١٩٩٠) كلا من الباحثين والممارسين على أخذ حذرهم عند تفحصهم لها، لأنه يمكنهم استعمال معطيات أخرى للتقرير بشأن إدخال تغييرات على منظماتهم. كما طور الباحثون أيضا دلائل لمختلف المدارس بحسب مستوياتها لفحص صحة وسياق هذا النوع من المنظمات. طور هوي، تارتر وكوتكامب (١٩٩١) مؤشر الصحة التنظيمية للمدارس الابتدائية (مؤشر الصحة التنظيمية) والمدارس الثانوية (مؤشر الصحة التنظيمية)، أما هوي، سابو وشركاؤهما،١٩٩٨ فأعدوا مؤشر الصحة التنظيمية للمدارس الوسطية.

وقد تم استعمال استبيانات الصحة التنظيمية من أجل التنظيم/ البحث والممارسة، حيث يقول شيلدرز (١٩٨٥) أن مدراء المدارس مسؤولون عن النهوض بـ زالصحة التنظيمية والإنتاجية لمدارسهمز (ص ٥).

ويختم شيلدرز وفيرمان (١٩٨٥) رأيهما بالقول إن للصحة التنظيمية للمدرسة انعكاسات هامة على أداء المستخدمين والتلاميذ وأنه يمكن النهوض بها عبر تشخيص مستمر وتطوير خطة التدخل وتفعيلها (ص.٧).

فبالنسبة لشيلدرز يمكن للمدراء بتتبعهم لهذه المراحل أن يحققوا لمدارسهم أفضل ظروف الصحة والحيوية. ويقول شيلدرز وفيرمان (١٩٨٦) بما أن مستشاري المدارس يعتبرون أنفسهم أداة للتغيير بالنسبة لتصرف الأفراد والمجموعات فباستطاعتهم أن يلعبوا دور المسهلين في النهوض بالصحة التنظيمية. ويستنتج شيلدرز وفيرمان (١٩٨٦) أن :

مستشاري المدارس لهم التجربة والموقع التنظيمي الفريد والمؤهلات لمساعدة المدراء على اتخاذ موقف فعال إزاء تحسين الأوضاع التنظيمية ولديهم أيضا المهارات لمساعدة المدراء على اتخاذ موقف فعال إزاء تحسين الصحة التنظيمية للمدرسة.

إن تحديد الصحة التنظيمية للمدارس لا ينفع إداريا فحسب بل يهدف كذلك إلى الحصول على مدرسين فعالين. وقد قام هوي ووولفوك (١٩٩٣) بدراسة العلاقة بين بعدين لفعالية المدرسين (الفعالية العامة والفردية) وجوانب للسياق المدرسي الصحي، فتوصلا إلى أن السياق المدرسي الصحي يؤدي إلى تقوية قناعات المدرسين بإمكانية تأثيرهم على تعلم التلميذ.

وفي دراسة أجراها بولانسكي وجونس ١٩٨٨)) تبين أن هناك علاقة إحصائية هامة بين متغيرات منتقاة من الصحة التنظيمية (المعنويات، التكيف، المساواة المثلى بين السلط، استعمال الموارد، التماسك، التسيير والتخطيط) ومعطيات مالية منتقاة كمعدل النفقات عن كل تلميذ، خدمات التلميذ، أعلى وأدنى راتب للمدرسين الخ، وأظهرت دراستهما أن هناك علاقة بين الإنفاق التربوي ووضعية التنظيم بالمدرسة. وقد استعملت الصحة التنظيمية بوصفها مفهوما ليس فقط لأجل البحث بل أيضا لأغراض عملية في مختلف ميادين التربية.

الأهداف والغايات:

لم تتوفق مراجعة للأدبيات الموجودة حول إجهاد المدراء وإرهاق المدراء في إيجاد أية وثيقة تهتم أساسا بالعلاقة بين إجهاد العمل عند المدراء والصحة التنظيمية للمدارس. أصبح إجهاد العمل مؤخرا يعني الباحثين التربويين ويلعب دورا فعالا في السياسة الوطنية حول صحة المدرسة ورفاهة الطاقم التربوي. لكن المدراء، الذين يلعبون دورا في غاية الأهمية بين طاقم المدارس لم يحظوا إلا بالقليل من الانتباه من قبل هذه النظريات والأبحاث، ومن جهة أخرى تعتبر الصحة التنظيمية وسيلة جدية للإطلاع على العلاقات الإيجابية والصحية داخل منظمة ما. تبعا لذلك، قامت هذه الدراسة باستعمال هذه الوسيلة الجديدة لقياس الجوانب المهمة في سياق المدرسة ثم عاينت العلاقات الموجودة بين الصحة التنظيمية للمدرسة وإجهاد

المدراء المرتبط بالعمل في الثانويات. وحاولت هذه الدراسة تحديد ما يلي:

١-هل هناك علاقة بين مصادر إجهاد العمل لدى المدراء (موارد غير ملائمة، ظروف العمل والمسؤولية، الدور الإداري، نقص في الدعم وتسوية النزاعات، وعبء العمل) والصحة التنظيمية ؟.

٢-هل هناك أية اختلافات جلية بين إجهاد الذكور وإجهاد الإناث من المدراء، وبين المدراء حاملي مؤهل في التسيير التربوي والمدراء الذين لم ينالوها، وبين المجموعات التي تصنف بحسب سنوات االخبرة الإدارية.

المنهجية:

المجموعة موضوع الدراسة والعينة:

تتكون المجموعة موضوع الدراسة من كل المدارس الثانوية العمومية لديزفل (٣٠ثانوية) سنة ١٩٩٩. وقد تم اختيار الثلاثين ثانوية كلها كعينة للبحث، واعتبار عينتين منفصلتين عند القيام بعملية جمع المعلومات. وتتكون العينة الأولى من كل مدراء الثانويات المعنية (n = 30). أما المجموعة الثانية فهي عبارة عن عينة من ٢٧٥ مدرس رسمي تم اختيارهم جزافا على قوائم قدمتها نيابة التعليم لديزفل. وقد بلغ معدل الاستجابة ١٠٠٪.

الوسائل :

تم استعمال جرد الإجهاد الإداري (ASI) (بورك ورايدن، ١٩٩٣) لقياس الإجهاد الإداري واستعمال مؤشر الصحة التنظيمية للمدارس الثانوية (هوي، تارتر وكوتكامب) (مؤشر الصحة التنظيمية) لقياس الجوانب المتعلقة بالصحة التنظيمية للثانويات(معامل ألفا كورونباك، مؤشر الصحة التنظيمية – المراجع هو(٠,٨١ . ويتضمن مؤشر الإجهاد الإداري ٣٥ من المعطيات، وهو وسيلة طورها بورك وريشارد ج. رايدين (١٩٩٣). وقد قيست مسببات الإجهاد بواسطة سلم إضافي من نوع Likert ذي ٥ نقاط. ويمكن أن تتراوح الأجوبة بين ٥ = موافقة شديدة إلى ١ = عدم موافقة شديدة ، مع علاقة ترابط داخلي جيدة باستعمال معامل ألفا كورونباك ((= ٠,٩١). وقد تم تحديد صلاحية بنية الوسيلة من قبل مختصين اثنين في الإدارة التربوية كل على حدة .

تم استعمال مؤشر الصحة التنظيمية للمدارس الثانوية لقياس الصحة التنظيمية للمدارس الثانوية. ويستعمل هذا المؤشر سلما إضافيا من نوع Likert ذي ٥ نقاط لقياس ٤٤ معطى يتعلق بسبع اختبارات ثانوية من مؤشر الصحة التنظيمية. ويمكن أن تتراوح الإجابات بين ٥ = عدم موافقة شديدة إلى ١ = موافقة شديدة، مما يعني أنه كلما اشتدت موافقة المدرس على المقولة كلما كانت المدرسة في صحة جيدة.

جمع المعلومات :

تم إرسال مؤشر الإجهاد الإداري إلى المدراء موضوع هذه الدراسة. وأرفقت بهذه الوسيلة رسالة تصف الدراسة وتطلب مشاركة طواعية من المدراء. وقد طلب من ٧ إلى ٨ مدرسين عن كل ثانوية أن يجيبوا على سؤال يتعلق بمؤشر الصحة التنظيمية. وقد بلغ عدد المستجيبين ٢٣٥.

تحليل المعلومات :

تم استعمال الإحصائيات الوصفية لتحليل الخصائص الديموغرافية للمشاركين ولتكرار المعطيات. واستعملت العلاقة الترابطية لبارسنز لتحديد أية علاقة ممكنة بين إجهاد العمل ومصادره من جهة والصحة التنظيمية للمدرسة من جهة أخرى. كما استعمل اختبار لتقييم الاختلافات بين الذكور والإناث، وبين المدراء حاملي المؤهل في التسيير التربوي والمدراء الذين لم ينالوها ثم بين المجموعات التي تصنف بحسب سنوات الخبرة الإدارية.

الاستنتاجات :

تم تحليل المعلومات الممثلة لمتغيرات هذه الدراسة والمستقاة من المدراء والمدرسين، بواسطة SPSS لتحديد وجود أية علاقة أو اختلافات بين المتغيرات. وقد أظهرت النتائج أن الكثير من المدراء عانوا من إجهاد العمل (90% = 27 = n) وأن الكثير من المدارس هي منظمات ذات صحة سيئة .(97%=n=23) وليست هناك أية علاقة ترابطية تذكر بين إجهاد المدير ومصادره من جهة والصحة التنظيمية للمدرسة من جهة أخرى.وقد تم اختزال العلاقة الترابيطة لبيرسن بين هذه المتغيرات في (الجدول (٣.

يؤكد هذا الجدول أن كل هذه الموارد لا علاقة ترابطية تذكر لها مع الصحة التنظيمية. بالإضافة إلى ذلك، ليست هناك اختلافات إحصائية هامة بالنسبة لإجهاد العمل بين الذكور والإناث (P = 0.358 - T = 0.93) ، وبين المدراء الحاملين للإجازة في التسيير التربوي من جهة والمدراء الذين لم ينالوها من جهة أخرى (P = 0.368 - T = 0.94) وبين المجموعات التي تصنف بحسب سنوات التجربة الإدارية.

الجدول ٣ :
العلاقة الترابطية بين الصحة التنظيمية وإجهاد العمل وأسبابه

مسببات الإجهاد	عبء العمل	الدور الإداري	موارد غير ملائمة	نقص في الدعم وفي حل النزاعات	ظروف العمل والمسؤولية
العلاقة الترابطية مع الصحة التنظيمية	٠,١٥٠٨-	٠,١٧١٧-	٠,١١٥٦-	٠,٩٣١-	٠,٢١٩-
P	٠,٤٢٦	٠,٣٦٤	٠,٥٤٣	٠,٦٢٥	٠,٩٠٩
	P>0.05	P>0.05	P>0.05	P>0.05	P>0.05

الخلاصة والمناقشة:

يعتبر الإجهاد ظاهرة يمكن أن تترتب عنها نتائج إيجابية وسلبية بالنسبة للمدراء. تظهر استنتاجات هذه الدراسة أن أغلب المدراء تعرضوا لإجهاد العمل .(%90 = n = 27) ومن ثم يمكن القول بأن عمل المدراء وجوانبه السبع تؤثر على مستويات إجهادهم. لكن ما يبدو بديهيا هو علو مستوى إجهاد العمل عند هؤلاء المدراء في الغالب بشكل غير مقبول الأمر الذي قد يؤثر بشكل ضار على أدائهم كمسيرين. حسب شامر وجاكسون (١٩٩٦) ينزع المدراء إلى الإصابة بالإرهاق (النتيجة القصوى للإجهاد) أكثر من أي موظفين عموميين آخرين. وقد تؤدي آثار المستويات القصوى للإجهاد أو المستويات غير المنتجة له بالمدراء إلى تبني مواقف سلبية إزاء التلاميذ وإلى فقدان مثاليتهم وطاقاتهم وأهدافهم. وقد يتسبب الإجهاد في جعل المدراء يصبحون غير ذي فاعلية أو مهارة في أدوارهم التدريسية (إيسكريدج وكوكر، ١٩٨٥ ؛ فاربر، ١٩٨٤)، كما يمكن أن يكون له تأثير سلبي على المدارس، وعلى الأداء التدريسي العام والرفاهية البدنية والوجدانية للمدراء (كرياكو، ١٩٨٧ ؛ فيليبس، ١٩٩٣). ويحتاج المدراء إلى مهارات تعاملية جيدة وإلى الدعم من أجل ألا يصبحوا عرضة للمشاكل الفيزيولوجية والنفسية التي ترافق الإجهاد (شامر وجاكسون، ١٩٩٦). ويتعين على مدراء المدارس الثانوية أن يراقبوا الإجهاد الذي يتعرضون له والنتائج التي تنعكس بسبب هذا الإجهاد على أدوارهم وقدراتهم. عليهم أن يفكروا في تبني استراتيجيات من شأنها أن تعينهم على تخفيض المستويات القصوى للإجهاد الذي قد يتعرضون إليه.

ومن جهة أخرى، تمثل مواصفات المدرسة زالعاديةس معايير يمكن إخضاع أية مدرسة للمقارنة على أساسها. وإذا حصلت مدرسة ما على أقل المعدل في أي بعد من الأبعاد فقد يعني هذا أنها في حاجة إلى التغيير والتحسين. في هذه الدراسة معدل الصحة التنظيمية معدل منخفض (٩٧٪ من المدارس هي مدارس في صحة سيئة)، في حين لمعظم المدارس الثانوية تنظيم معتل أو غير صحي. ومن الواضح أنه في أماكن عمل كهذه يمكن أن تتسبب عوامل عمل المدير في إجهاد كبير له، ومن ثم وجب اعتبار علاقات عكسية بين هذين المتغيرين، إلا أنه لم تظهر في هذه الدراسة أية علاقة تذكر بين إجهاد المدير والصحة التنظيمية. من الممكن أن يكون ذلك بسبب الدور الضعيف للمدراء في الصحة التنظيمية والتأثير المنعدم لهم على الأحداث التي تقع في المدارس الثانوية. بل إن حتى تجربتهم ودراساتهم العليا لا تنفعهم في هذه الحالة، لذلك يصبح مستوى إجهادهم عاليا. إذن لا يلعب المدراء دورا مهما في مدارسهم أي أن وجود المدير أو عدمه لا يغير من الأمر شيئا. هناك إمكانية أخرى وهي نقص في التزام المدير أو إجابة غير صحيحة للأساتذة على الاستبيان لأن الحصول على عمل ليس مضمون إلى حد كبير. وعلى غرار ذلك فإن شعور المدرسين والمدراء بغياب أو عدم كفاية العمل المضمون أو عدم سلامته قد ينتج عنه أن مكونا هاما من بنية المدرسة (المدرسون والمدراء) لم يصل إلى مستوى معين من الالتزام التعاوني فيما بينهم. وهو أمر خطير يقلص من فاعلية المدرسة الثانوية. وانطلاقا من ذلك، يتوجب على المدراء أن يقيموا سياق مدارسهم وأن يضعوا إصبعهم على الجوانب غير الصحية في تنظيم مدارسهم، ومن ثم تغيير هذه التنظيمات المعتلة لتصبح تنظيمات ذات صحة جيدة. وبواسطة هذه التغييرات يمكنهم تحسين التفاعلات الشخصية والإنجازات الأكاديمية لمدارسهم.

المراجـع

References:

Alley, R. (1980). Stress and the professional educator. Action in Principal Education, 2, 1-8.

Blase, J. J. (1986). A qualitative analysis of sources of teacher stress: Consequences for performance. American Educational Research Journal, 23, 13-40.

Brimm ,J.L.(1981), "Stress Demands on Educational Administrators", Tennessee School Boards Association. Cited in Borg and Riding, "Occupational Stress", p.5.

Burke, R. J., Greenglass, E. R., & Schwarzer, R. (1996). Predicting principal burnout over time: Effects of work stress, social support, and self-doubt on burnout and its consequences [35 paragraphs]. Anxiety, Stress, and Coping: An International Journal, [on-line serial] 9 (3). Available: http://userpage.fuberlin.de/-ahahn/publicat/burke9.htm.

Carr ,Adrian, "Anxiety and Depression among School Principals˘ Warning, Principalship Can be Hazardous to Your Health", Journal of Educational Administration (Vol. 32, No. 3), 1994, pp. 4-21.

Childers, J. H., & Fairman, M. (1985). Organizational health: School counselor as facilitator. Planning and Changing, 16, 161-166.

Childers, J.H., & Fairman, M. (1986). The school counselor as facilitator of organizational health. The School Counselor,33(5), 332-337.

Cicchelli, J.J. (1975). Assessing the organizational health of school systems. (ERIC, Educational Research Index Document ED NO: 112 465).

Clark, E., & Fairman, M. (1983). Organizational health: A significant role in planned change. NASSP Bulletin, 67(467), 108-113.

Downton ,D.(1987), "Primary Head Teachers: Sources of Stress and Ways of Coping With It", Head Teachers Review, Autumn, pp. 12-22. Cited ibid, p.5.

Ellsworth, R.A. & rickard, C. (1978). Taking your school's pulse. Nassp Bulletin, 62, 1-4).

Eskridge, D. H., & Coker, D. R. (1985). Principal stress: Symptoms, causes, and management techniques. The Clearing House 58, 387-390.

Farber, B. A. (1984). Principal burnout: Assumptions, myths and issues. Principals College Record, 86(9), 321-338.

Farber, B. A. (1991). Crisis in education: Stress and burnout in the American principal. San Francisco: Jossey-Bass.

Fimian, M. J. (1982). What is principal stress? The Clearing House, 56, 101-105.

Fimian, M. J., & Santoro, T. M. (1983). Sources and manifestations of occupstress as reported by full-time special education principals.Exceptional Children, 49(6), 540-530.

Goodall, R., & Brown, L. (1980). Understanding principal stress. Action in Principal Education 2, 19-23.

Gutpa, N. (1981). Some sources and remedies of work stress among principals. (ERIC Document Reproduction Service No. ED21496). National Institute of Educational health of schools. The Elementary School Journal, 93(4), 355-372.

Hittner, A. (1981). Teachers in stress: Perceptions of stress and life satisfaction. Maryland: Associated Press.

Hoy, K.W., Sabo, D. J., & Associates. (1998). Quality Middle Schools: Open and Healthy. Tousand Oaks, CA: Corvin Press, Inc.

Hoy, W.K. & Tarter, C.J. (1997). The road to open and healthy schools: A handbook for change. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Hoy, W.K., & Feldman, J.A.(1987). Organizational health: The concept and its measure. Journal of Research and Development in Education, 20(4), 30-37.

Hoy, W.K., & Wolfolk, A.E. (1993). Teachers' sense of efficacy and the organizational

Hoy, W.K., Tarter, C.J., & Kottkamp, R.B. (1991). Open schools, healthy schools: Measuring organizational climate. Newbury Park, CA: Sage.

Hubert, J. A. (1984). The relationship of school organizational health and principal need satisfaction to principal stress. (Doctoral dissertation, The University of Connecticut, 1984). Dissertation Abstracts International, 45,05-A, 1343.

Ivancevich, J. M., & Matteson, M. T. (1980). Stress and work: A managerial perspective. In J. C. Quick, R. S. Bhagat, J. E. Dalton, & J. D. Quick (Eds.), Work stress: Health care systems in the workplace. (pp. 27-49). New York: Praeger.

Kaiser, J. S., & Polczynski, J. J. (1982). Educational stress: Sources reactions, preventions. Peabody Journal of

Education, 59(2), 127-136.

Kelly, M.J.(1988), The Manchester Survey of Occupational Stress Among Principals and Headteachers in the United Kingdom, Manchester Polytechnic, Manchester,. Cited ibid, p.6.

Kimpston, R.D., & Sonnabend, L.C. (1973). Organizational health: A requisite for innovation? Educational Leadership, 30(6), 543-547.

Kimpston, R.D., & Sonnabend, L.C. (1975). Public Secondary schools: The interrelationship between organizational health and innovativeness and between organizational health and staff characteristics. Urban Education, 10(1), 27-45.

Knutton ,S and Mycroft,A "Stress and the Deputy Head", School organization (Vol. 6, No.1), 1986, pp. 49-59.

Kreitner, R. (1989). Career and stress management. In R. Kreitner (Ed.), Management (pp. A1-A9). Boston: Houghton Mifflin.

Kyriacou, C. (1987). Principal stress and burnout: An international review. Educational Research, 29(2), 146-152.

Landsmann, L. (1979). Special report - Teacher burnout. Instructor, 88(1), 55-70.

Mark G Borg and Richard J Riding,(1993), "Occupational Stress and Job Satisfaction among School Administrators," Journal of Educational Administration (Vol. 31, No.1), p.20

Miles, M. B. (1965). Education and innovation: The organization in context. In M. Abbott & J. Lovell (Eds.), Changing perspectives in educational administration (pp. 54-72). Auburn, AL: Auburn University.

Miles, M. B. (1969). Planned change and organizational health: Figure and ground. In F. D. Carver & T. J. Sergiovanni (Eds.), Organizations and human behavior (pp. 375-391). New York: McGraw-Hill.

Miles, M. B. (1975). Comment from Miles. Urban Education, 10 46-48.

Miles, M.B. (1969). Planned change and organizational health: Figure and ground. In F.D. Carver & T.J. Sergiovvani (Eds.), Organizations and human behavior. (p.375-391), New York: McGraw-Hill.

Neugebauer, R. (1990). Do you have a healthy organization? Exchange, 72, 38-41.

Parsons, T. (1951). The social system. Glencoe, IL: Free Press.

Parsons, T. (1961). An outline of the social system. In T. Parsons, E. Shils, K. D. Naegele, & J. R. Pitts (Eds.), Theories of society: Foundations of modern sociological theory (Vol. 1, pp. 30-79). New York: Free Press.

Parsons, T. (1967). Some ingredients of a general theory of formal organizations. In A. W. Halpin (Ed.), Administrative theory in education (pp. 40-72). New York: Macmillan.

Parsons, T., Bales, R. F., & Shils, E. A. (1953). Working papers in the theory of action. Glencoe, IL: Free Press.

Phillips, B. M. (1993). Stress of teachers in the public schools. In Educational and psychological perspectives on stress in students, teachers, and parents (pp. 185-200). Brandon, VT: Clinical Psychology Publishing Co.

Polansky, H. B., & Jones, T. H. (1988). The relationship of selected financial variables to

Savery ,L.K. and Detiuk, M,(1986), "The Perceived Stress Levels of Primary and Secondary Principals", Journal of Educational Administration (Vol. 24, No. 3), pp. 272-81.

Schamer, L. A., & Jackson, M. J. (1996). Coping with stress. Common sense about principal burnout. Education Canada, 36(2), 28-31.

Selye, H. (1974). Stress without distress. New York: J. B. Lippincott.

Selye, H. (1976). The stress of life. New York: McGraw-Hill.

Selye, H. (1980). Selye's guide to stress research: Volume I. New York: Van Nostrand Reinhold.

Smith, D., & Milstein, M. N. (1984). Stress and principals: Old wine in new bottles. Urban Education, 19, 39-51.

Spooner M. J.(1984), "The Implications of the Stress Experience for Planning and Management in the Primary School", unpublished M. Ed thesis, University of Leicester. City by Borg and Riding, "Occupational Stress", p. 5.

Terry, P. M. (1997). Principal burnout: Is it real? Can we prevent it? Paper presented at the annual meeting of the North Central Association of Colleges and Schools, Chicago, IL. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 408 258)

Wilson ,O. and Otto ,R.(1988), "Primary School Administrators and Occupational Stress", Sociology Papers No. 12, La Trobe University, Melbourne.